Niveau(x) d'enseignement: 2 Numéro EDUQ : 0670380
Centre d'intérêt: 710

Cloutier, Richard, 1946-

La garderie ou la maternelle, quelle différence pour l'enfant? : rapport de recherche présenté au Conseil québécois de recherche sociale / Richard Cloutier. -- [Sainte-Foy] : Université Laval, Ecole de psychologie, 1984.
40, [1] f. ; 28 cm.

"Subvention # RS 714 A83 1". Bibliogr.: f. [41].

Vedette(s)-secondaire(s): Université Laval. Ecole de psychologie

---

Descripteur(s): Garderie * Maternelle * Opinion des parents * Opinion de l'enseignant * Comportement de l'enfant * Jardinière d'enfants * Préscolaire (Ordre d'enseignement)

Le rapport fait état de deux études effectuées dans le but d'identifier la différence, pour l'enfant, entre la garderie et la maternelle. La première étude a eu lieu auprès de treize enfants, répartis en deux groupes, fréquentant à la fois la maternelle et la garderie, à raison d'une demi-journée dans chaque milieu. On a utilisé la méthode d'observation systématique par échantillonnage de temps. La seconde étude avait pour but de mesurer des distinctions spécifiques dans la représentation que se font les mères, les éducatrices et les jardinières. Elle a eu lieu auprès de 45 personnes au moyen de deux questionnaires reproduits dans le document. Conclusion des études: La garderie et la maternelle se distinguent peu dans les comportements des enfants, mais se différencient dans l'image qu'elles projettent chez les parents-usagers.

Type de document: r

FIEQ ROTOLIBRO

Richard Cloutier

LA GARDERIE OU LA MATERNELLE, QUELLE DIFFERENCE POUR L'ENFANT?

Conseil québécois de recherche sociale
Subvention #85 714 A031

1984

EDUQ 8670380

LA GARDERIE OU LA MATERNELLE, QUELLE DIFFERENCE POUR L'ENFANT?

Richard Cloutier

Ecole de Psychologie

Université Laval

Rapport de recherche présenté

au Conseil Québécois

de recherche sociale

Subvention #RS 714 A83 1

Décembre 1984

La garderie ou la maternelle,

quelle différence pour l'enfant?

Rapport final de la Subvention #714 A831

Conseil Québécois de la Recherche Sociale

Table des matières

INTRODUCTION 1

Etude 1: Observation à la garderie et à la maternelle 3

Sujets 3

Méthode d'observation systématique 4

Résultats et discussion. 5

Conclusion de l'étude 1. 15

Etude 2: La perception des ressources par les adultes 17

Sujets 17

Instruments. 19

Résultats et discussion. 22

Résultats de l'instrument 1 22

Résultats de l'instrument 2 29

Conclusion de l'étude 2. 36

Conclusion générale. 37

Notes. 40

Références 41

LA GARDERIE OU LA MATERNELLE, QUELLE DIFFERENCE POUR L'ENFANT?

La garderie et la maternelle constituent les deux principales ressources éducatives extrafamiliales pour l'enfant d'âge pré-scolaire au Québec. Elles desservent aussi des clientèles possédant en commun plusieurs caractéristiques psychologiques; les enfants de 4-6 ans représentent la très grande majorité de la clientèle de maternelle, et en garderie ils représentent 45% de la clientèle (Brouillet, Mercier, et Tessier, 1981).

Par ailleurs, le réseau des garderies et celui des maternelles affichent plusieurs différences importantes sur les plans structural et de l'accréditation sociale. Sur le plan structural, le réseau des garderies s'autofinance à près de 50% des coûts réels, il est dirigé localement par des corporations privées contrôlées par les parents-usagers (lorsque sans but lucratif) et est encadré par la réglementation de l'Office des services de garde à l'enfance du Québec. La structure du réseau des maternelles fait partie de celle de l'éducation publique, et accueille gratuitement (à mi-temps) plus de 85% des enfants qui entreront en première année du primaire l'année suivante.

Sur le plan de l'accréditation sociale, la garderie représente d'abord un service de garde utilisé par la famille, où l'enfant s'occupe à jouer tout en développant son autonomie et des habiletés sociales. Auprès du public, le rôle éducatif de la garderie auprès de l'enfant est ainsi voilé par la vocation de garde de jour de cette ressource pré-scolaire. La maternelle de son

côté, est accréditée comme ressource de préparation de l'enfant à l'école depuis une bonne vingtaine d'années, moment où le système public d'éducation a intégré les écoles maternelles privées dans un nouveau réseau généralisé aux 5-6 ans.

La psychologie du développement s'est intéressée à l'effet des garderies sur l'évolution de l'enfant, notamment en raison de l'accueil quotidien de clientèles en bas âge qu'on y retrouve. En maternelle, ce sont surtout les apprentissages qui ont fait l'objet des intérêts de mesure. On ne s'est pas demandé ce qu'était l'effet psychologique de la maternelle de la même façon que ce fût le cas pour la garderie. Or les travaux voulant évaluer les effets de la garderie n'ont pas mis en évidence d'augmentation (ni de diminution) marquée du quotient intellectuel, de l'attachement à la mère, ou de la capacité langagière en comparant les usagers réguliers avec d'autres enfants gardés à la maison. Sauf pour les enfants issus de milieux défavorisés qui peuvent afficher des gains psychologiques par fréquentation de la garderie, les tests couramment utilisés par les chercheurs ne traduisent pas d'effet généralisable. Les questions qui ont été posées à l'égard de l'effet de la maternelle ne sont donc pas les mêmes que celles qui ont été soulevées concernant l'effet de la garderie, et les méthodes utilisées pour y répondre sont aussi distinctes.

Quelle est toutefois la différence, pour l'enfant, entre la garderie et la maternelle? Tessier et Cloutier (1979) avaient posé cette question à un groupe d'enfants passés à la maternelle et appris que "La garderie c'est pour jouer et l'école c'est pour apprendre".

Partant du constat que très peu de travaux empiriques ont comparé ce que vivait le même enfant dans ces deux milieux éducatifs, la présente étude s'est appliquée à mettre en parallèle des résultats d'observation systématique d'une part, et la perception de parents-usagers, d'éducatrices de garderie et de jardinières de maternelle d'autre part. Ces deux niveaux de comparaison ayant donné lieu à deux démarches différentes sur le plan de la méthode, nous présenterons les résultats sous la forme de deux études séparées. Une discussion de l'ensemble des données sur la question commune aux deux démarches suivra finalement.

Etude 1: Observation à la garderie et à la maternelle

Sujets: Dans cette première étude, deux groupes d'enfants fréquentant régulièrement (cinq jours par semaine) et simultanément la garderie et la maternelle, à raison d'une demi-journée dans chaque milieu, ont été observés selon la même technique d'observation systématique. Treize sujets de cinq ans (4 filles et 9 garçons) inscrits dans deux garderies et deux maternelles (G1 = M1, n=5; G2 = M2, n=8) ont ainsi participé à l'expérience.

Dans la première garderie (G1) le rapport enfants/éducateur était de 8/1, alors qu'il était de 13/1 dans la deuxième garderie (G2). Pendant la durée de l'observation concernée par la présente recherche, les deux groupes de garderie furent encadrés par deux éducateurs masculins. En maternelle, le rapport enfants/jardinière était de 20/1 dans les deux milieux d'observation et deux jardinières par milieu ont été impliquées dans l'encadrement des enfants au moment des observations.

Le local disponible en G1 pour les activités observées avait une surface de plancher d'environ 40% plus vaste qu'en G2 (soit 55m^2 contre 40m^2 tandis que M1 comme M2 disposaient d'une classe régulière pour leurs activités (c'est-à-dire environ 72m^2 pour les vingt enfants encadrés dans chaque maternelle).

Méthode d'observation systématique

La méthode d'observation systématique par échantillonnage de temps a été utilisée pour l'observation (Altmann, 1974; Sackett, 1978; Smith, 1978; Soulières et McDonough, 1978). Bissonnette, Cloutier, et Ingels (1984) fournissent une description plus détaillée de la grille elle-même telle qu'utilisée ici. Chaque enfant a été observé à tour de rôle dans ses activités régulières (à l'exception de la sieste, des repas et des moments d'arrivée et de départ). La durée d'une observation était de trois secondes, suivie d'une période de douze secondes utilisée pour noter sur la grille d'enregistrement les différentes dimensions de la conduite du sujet. L'observatrice s'attardait ainsi à tour de rôle sur la conduite de chaque enfant pendant des sessions n'excédant pas vingt minutes. Au total, chaque sujet fut observé pendant trente minutes au cours d'une période de trois semaines. Cinq dimensions comportementales ont été notées dans cette procédure: 1) la nature de l'activité qui occupe l'enfant; 2) le contexte matériel de l'activité; 3) le contexte social en jeu (la proximité physique des autres); 4) l'interaction verbale; et 5) la position du sujet dans l'espace (assis, debout, marche, etc.).

Deux observatrices entraînées ont participé à la cueillette des données

et ont obtenu, au début et au milieu de la période d'observation, un pourcentage d'accord inter-juges de plus de 85%.

Résultats et discussion

Le tableau 1 présente le pourcentage du temps total d'observation consacré par les enfants aux activités libres et dirigées. Une activité est dite "libre" lorsqu'elle est choisie, initiée et terminée selon le choix de l'enfant sans accompagnement direct par une éducatrice, tandis qu'une activité est dite "dirigée" lorsqu'elle est proposée et supervisée directement par une éducatrice. La première catégorie d'activités fait donc l'objet d'un encadrement indirect alors que la deuxième fait l'objet d'un encadrement direct de la part de l'intervenante.

L'examen des pourcentages du tableau 1 permet de constater que les deux garderies (G1 et G2) offrent aux enfants une proportion équivalente d'activités dirigées (40% environ) et libres (60% environ). D'une maternelle à l'autre, la différence de style d'encadrement est plus marquée: en M1, les enfants passent environ la moitié de leur temps en activités dirigées alors qu'en M2, les enfants passent 78% du temps total dans ce type d'encadrement structuré. Ainsi, bien que la tendance veuille que la maternelle offre un encadrement plus structuré à l'enfant, il existe sur ce plan un écart plus considérable de M1 à M2 que d'une garderie à l'autre ou de G1 ou G2 à M1 par exemple. Par ailleurs, ces différences d'encadrement ne suivent pas nécessairement le rapport enfants/éducatrices: à rapport égal (20/1) M1 et M2 affichent des écarts importants, tandis qu'à rapport inégal (8/1 en

Tableau 1

Pourcentage du temps total consacré aux activités dirigées et libres

	En garderie			En maternelle		
	G1	G2	Total garderies	M1	M2	Total maternelles
Activités dirigées						
% du temps où l'enfant est intégré à l'activité	29*	26	27	41	57	51
% du temps où l'enfant est en activité parallèle**	13	13	13	7	21	16
Total activités dirigées	42	40	40	48	78	67
Activités libres						
% du temps où l'enfant est intégré à l'activité	43	43	43	41	19	27
% du temps où l'enfant est en activité parallèle	15	17	17	11	3	6
Total activités libres	58	60	60	52	22	33

* Les pourcentages ont été arrondis à l'unité.

** Les activités parallèles correspondent aux moments où l'enfant s'occupe à autre chose que l'activité en cours immédiatement. (ex: jouer avec les ciseaux pendant le bricolage; être dans la lune, etc.).

G1 et 13/1 en G2) les deux garderies encadrent leurs clientèles selon un niveau comparable de structure. Ces données vont dans le même sens que celles de Bissonnette et coll. (1984) qui affirment "que l'augmentation du rapport enfants/éducatrices ne peut être associée directement à une diminution du degré de structure de l'encadrement (p. 80)". Il semble en effet que des éléments comme le sytle de fonctionnement pédagogique de l'éducatrice et le programme d'activités proposé soient plus déterminants à cet égard que le rapport pris à lui seul.

Un autre aspect intéressant des données du tableau 1 réside dans le temps passé par les enfants en dehors de l'activité comme telle, c'est-à-dire les moments où l'enfant est occupé à faire quelque chose de parallèle à l'activité en cours: "être dans la lune", taper sur la table avec le crayon au moment d'une activité de dessin, échanger verbalement avec un-e copain-ine au moment d'une comptine, etc. En mettant en rapport le temps passé en activités non-intégrées sur le temps total (13/42%; 13/40%; etc.) on observe qu'en garderie, les enfants passaient environ 30% du temps en dehors de l'activité spécifique, tandis que le chiffre moyen est de 20% en maternelle. Dans la mesure où il s'agit là d'un indice du degré d'implication de l'enfant dans les activités qu'il retrouve dans un milieu éducatif, il apparaît qu'en maternelle les enfants sont davantage impliqués qu'en garderie. Si par ailleurs l'on tient compte de l'importante différence dans le rapport enfants/éducatrice lorsque l'on passe de la garderie à la maternelle, il semble bien qu'il soit possible d'atteindre un niveau plus élevé d'implication même avec des groupes plus grands.

Le tableau 2 fournit plus de détails sur les distinctions observées d'un milieu éducatif à l'autre dans des contextes d'activités dirigées, libres et parallèles.

A la section du haut du tableau 2 (celle qui présente le détail des activités dirigées), on peut noter que certaines activités ne se retrouvent qu'en maternelle: il s'agit de "causerie-échange", "éducation physique", "éducation musicale" et "histoires" qui totalisent 20%, environ, du temps total des activités des enfants observés. On doit souligner ici que de telles activités ont pu, à maintes reprises, être observées en garderie dans le cadre d'autres travaux de recherche et qu'elles ne sauraient être interprétées comme une exclusivité de la maternelle (Cloutier et coll., 1982). Il est intéressant de comparer l'importance relative de l'activité "dessin-peinture" en G2 et M1 par rapport à G1 et M2, et aussi de comparer la proportion de temps passé à faire des "travaux manuels" dans les mêmes milieux. Ici il apparaît clairement qu'une garderie et une maternelle peuvent offrir plus de similitudes entre elles que deux garderies ou deux maternelles prises deux à deux. Notons enfin qu'en G1 apparaît un pourcentage plus élevé que partout ailleurs "d'activités éducatives" (c'est-à-dire de moments consacrés à l'acquisition de concepts, de lettres ou de nombres, etc.). Ces données appuient l'idée de l'importance de l'initiative personnelle de l'éducateur-trice dans ce que vit l'enfant, au-delà du statut officiel de la ressource éducative concernée au niveau pré-scolaire.

La section centrale du tableau 2 fournit le détail des activités libres observées en garderie comparativement à la maternelle. Outre le fait déjà

Tableau 2

Proportion du temps total passé dans les diverses activités selon le milieu

Types d'activités	En garderie			En maternelle		
	G1	G2	Total garderies	M1	M2	Total maternelle
Contexte d'activités dirigées						
Activités périphériques	5*	5	5	7	5	6
Dessin, peinture	4	15*	11	19	7	11
Travaux manuels	10	6	7	3	12	9
Causerie-échange	0	0	0	4	11	9
Education physique	0	0	0	0	4	3
Education musicale	0	0	0	0	3	2
Histoires	0	0	0	4	5	5
Détente-collation	0	1	1	3	1	2
Activités éducatives	10	0	4	0	9	5
Total contexte dirigé	29	26	28	41	57	51
Contexte d'activités libres						
Production convergente	9	5	7	10	4	6
Production divergente	20	12	15	12	11	11
Jeux sociaux	3	3	3	10	2	5
Habiletés motrices	3	15	11	1	0	0
Lecture	1	5	3	1	0	1
Activités périphériques	6	4	5	7	2	4
Total contexte libre	43	43	43	41	19	27
Contexte de non-intégration						
Activités parallèles						
Attente non-orientée	18	17	18	13	14	14
Attention dirigée sur un objet pour lui-même	5	7	6	2	5	4
Attention dirigée hors activité	1	3	2	2	5	3
Bousculade	0	2	1	0	0	0
Attention orientée sur soi (corps)	2	1	1	0	1	1
Fleurs	1	1	1	0	0	0
Inaccessible visuellement	1	0	0	0	0	0
Total contexte parallèle	28	31	29	17	24	22

* Les pourcentages ont été arrondis à l'unité; les totaux peuvent manquer ou excéder de 1%.

identifié de la proportion plus élevée de ce type d'encadrement moins structuré en garderie, c'est peut-être au niveau des activités "jeux sociaux" et "habiletés motrices" que des écarts plus notables apparaissent. La maternelle M1 se caractérise par les 10% de "jeux sociaux" (c'est-à-dire jouer librement à la poupée avec d'autres enfants, jouer au pompier, à la recherche du trésor, etc.) que ses client-e-s y vivent. Les "habiletés motrices" constituent par ailleurs 15% des activités totales des enfants de la garderie G2 comparativement à 0-3% environ dans les trois autres milieux éducatifs. La présence d'un bon équipement de matelas sportifs dans les locaux de G2 peut expliquer l'importance de cette activité, les enfants y exerçant souvent volontiers des habiletés motrices variées. Ces données relatives aux activités choisies spontanément par les enfants appuient la notion d'unicité de chaque milieu: qu'il s'agisse d'une garderie ou d'une maternelle, des conditions humaines ou matérielles locales d'encadrement des enfants (comme par exemple la présence de matelas sportifs) pourront influencer de façon significative les choix des enfants. Soulignons enfin, pour la maternelle M2 où le total des activités libres représente moins de 20% du temps d'activités, la faible proportion d'activités de transition par rapport aux autres milieux observés (2% par rapport à 4-7%).

La section inférieure du tableau 2 fournit le détail des activités parallèles des enfants dans les deux contextes libres et dirigés. Il s'agit des moments où les sujets ne sont pas impliqués dans l'activité du groupe ou que le contexte matériel peut définir (par exemple, un enfant qui a l'équipement de peinture à l'eau mais qui fait autre chose avec au moment de l'observation). Dans les quatre milieux c'est le temps passé à ne rien

faire de précis ("attente non orientée") qui explique la plus grande proportion des activités parallèles, cet item étant de l'ordre de 17-18% en garderie contre 13-14% en maternelle. Les autres catégories d'activités parallèles n'affichent pas de contraste notable d'un milieu à l'autre, les proportions en jeu étant relativement faibles.

Dans la mesure où ces activités non-orientées dans le programme constituent des indices de non-implication de la part de l'enfant, il semble que les deux maternelles observées, avec leur rapport enfants/éducateur de 20/1, impliquent plus activement leur clientèle que les deux garderies. Sans prétendre généraliser cette observation à tous les milieux, il est intéressant de s'interroger sur sa cause.

L'observation des mêmes enfants dans leur garderie puis dans leur maternelle a aussi permis d'identifier le contexte matériel et social de ce qu'y vit l'enfant. Le tableau 3 présente les données obtenues selon ces dimensions contextuelles. La partie supérieure du tableau 3 fournit la proportion du temps total d'activités occupée par les divers contextes matériels observés. Dans tous les milieux on observe que pendant plus de 50% du temps, l'enfant utilise du matériel de façon appropriée, et cette proportion est encore plus forte en garderie qu'en maternelle (67% contre 55%). La catégorie "absence de matériel" permet d'affirmer que pendant plus de 78% du temps qu'il passe en garderie ou en maternelle, l'enfant dispose du matériel, qu'il s'agisse d'une utilisation appropriée, inappropriée ou qu'il n'y ait pas d'utilisation au moment de sa disponibilité.

La deuxième section du tableau 3 présente les pourcentages relatifs

Tableau 3

Proportion du temps total passé dans les contextes matériel, social, physique, verbal et spatial selon le milieu

Zones contextuelles	En garderie			En maternelle		
	G1 (N=5)	G2 (N=8)	Total Garderies (N=13)	M1 (N=5)	M2 (N=8)	Total maternelles (N=13)
I- Utilisation de matériel dans l'activité						
Utilisation adéquate du matériel	70*	65	67	61	51	55
Absence de matériel	9	20	16	21	23	22
Non-utilisation du matériel	17	10	12	18	20	19
Utilisation inadéquate	4	5	4	1	6	4
II- Proximité sociale						
Situé à moins d'un mètre du groupe (pairs)	42	72	60	56	62	60
Situé à moins d'un mètre d'un pair	15	12	13	22	16	18
Situé à moins d'un mètre du groupe et de l'adulte	32	12	20	9	17	14
Aucune proximité	11	4	7	12	5	8
III- Contact physique avec d'autres						
Aucun contact physique	94	86	89	91	90	90
Contact physique avec un pair	3	12	9	6	6	6
Contact physique avec un adulte	2	1	1	3	3	3
IV- Echanges verbaux						
Silence	52	65	60	70	75	73
Echange avec un pair	18	19	18	15	11	13
Echange avec un adulte	17	4	9	7	5	5
Parle seul-e	10	8	9	4	6	5
Parle au groupe	3	4	4	4	2	3
V- Position dans l'espace						
Assis	52	64	60	56	57	57
Debout	38	17	25	34	35	35
Couché	2	10	7	2	1	1
Marché	6	5	5	6	6	6
Court	2	3	3	1	1	1

* Les pourcentages ont été arrondis à l'unité; les totaux peuvent manquer ou excéder de 1%.

au contexte social, c'est-à-dire la présence des autres (pair, groupe de pairs, adulte, etc.) dans l'environnement immédiat de l'enfant observé. Ces données traduisent une situation sociale intense en garderie comme à la maternelle, puisque pendant la très grande majorité de son temps (entre 88% et 96% selon le milieu) l'enfant est en présence d'une ou de plusieurs autres personnes, et c'est surtout en groupe que l'enfant peut être observé puisque la proportion du temps où un seul pair se trouve près de lui (dans un périmètre de un mètre) ne dépasse pas 22%. Donc la garderie comme la maternelle offrent à l'enfant une densité sociale relativement élevée, et lorsque l'on considère l'ensemble des deux garderies comparativement aux deux maternelles, ces deux types de ressources pré-scolaires ne se distinguent pas l'une de l'autre selon les dimensions de notre observation. Tel que le rapportait Cloutier (1983) cette relative densité sociale soulève la question de l'intimité personnelle en garderie, mais ces données soulèvent aussi la question pour la maternelle.

La troisième tranche du tableau 3 présente les données relatives aux contacts physiques de l'enfant avec son entourage social. La proportion du temps où les enfants touchent à un pair ou à l'éducateur-trice ne dépasse pas 12%. Cette donnée peut toutefois être considérée comme importante si l'on compare le temps de contact physique observable entre les adultes en général. D'un milieu à l'autre les différences ne semblent pas traduire d'effet de la ressource, c'est-à-dire dépendre du fait qu'il s'agit de la maternelle ou de la garderie.

La quatrième section du tableau 3 permet de comparer la proportion du

temps des enfants occupée par les échanges verbaux. En maternelle, le temps de silence est plus élevé qu'en garderie (73% contre 60%). Dans ce dernier milieu, on observe un niveau d'échange verbal un peu plus élevé dans l'ensemble des catégories, c'est-à-dire avec le pair, l'adulte, seul et avec le groupe. L'importance relative des interlocuteurs est équivalente dans G2, M1 et M2 et c'est en G1 qu'une différence peut être observée dans le rôle verbal de l'éducatrice (17% contre 4-7% dans les autres milieux). Le fait que les enfants, en garderie G1 passent une plus grande proportion de leur temps en situation d'échange avec l'adulte doit être mis en relation avec le rapport enfants/éducatrice qui y prévaut, c'est-à-dire le plus bas: 8/1. Comment, par ailleurs, expliquer la relative équivalence des distributions d'échanges de G2, M1 et M2? Si la proportion de "silence" est plus élevée en maternelle, on doit admettre ici que la garderie G2 ne diffère pas beaucoup plus de M1 que cette dernière de M2 à cet égard. Donc, sur le plan des échanges verbaux, ces mêmes enfants observés dans chaque milieu seraient un peu plus actifs en garderie qu'en maternelle mais le rapport enfants/éducatrice ne semble pas suffir à expliquer cette tendance, des facteurs plus spécifiquement contextuels pouvant être à l'origine des écarts observés entre les milieux étudiés ici.

La dernière section du tableau 3 présente les données relatives à la position dans l'espace des sujets tels qu'observés en garderie et en maternelle. Les pourcentages révèlent que pendant plus de 50% de leur temps, les enfants sont assis. La garderie G2 se particularise par rapport aux trois autres lieux observés en ce que les enfants y sont plus souvent assis qu'ailleurs (64% versus 52 à 57%), moins souvent debout (17% versus 34 à 38%),

et plus souvent couchés (10% versus 1 à 2%). La présence dans ce milieu d'équipement favorisant les activités motrices, présence déjà signalée plus haut, semble expliquer au moins partiellement ces particularités. Les trois autres milieux éducatifs (G1, M1 et M2) ne semblent pas se distinguer significativement les uns des autres en ce qui a trait à la position des enfants dans l'espace, de telle sorte qu'encore ici, le statut de garderie ou de maternelle n'entraîne pas, en soi, d'effet notable sur les conduites observables de l'enfant, et ce sont plutôt des particularités contextuelles spécifiques qui semblent être à l'origine des différences.

Conclusion de l'étude 1

Les données de l'étude 1 doivent être interprétées en tenant compte de ses limites, c'est-à-dire du nombre restreint de milieux et de sujets ayant fait l'objet de l'observation, et du caractère même de ces données, c'est-à-dire la proportion du temps total occupé par les diverses catégories d'activités ou de contextes d'activités. Ces quantités ne sauraient en effet traduire l'effet psychologique, ou la signification plus qualitative, de ce qui est offert à l'enfant en tant que contenu éducatif.

Toutefois, dans l'optique de la comparaison visée entre ce que vivent les mêmes enfants d'un milieu pré-scolaire à l'autre, les éléments suivants semblent ressortir assez clairement: 1) les différences observées ne semblent pas dépendre directement du statut de la ressource éducative comme tel, c'est-à-dire que pour l'enfant, une garderie peut être aussi différente d'une autre garderie que d'une maternelle et réciproquement, une maternelle

peut être aussi différente d'une autre que d'une garderie; 2) l'encadrement offert à l'enfant ne semble pas dépendre directement du rapport enfants/éducateur-trice puisqu'un programme d'activités actualisé selon un rapport 20/1 peut posséder un profil quantitatif équivalent à un autre qui est offert selon un rapport 8/1 ou 13/1; 3) certains facteurs contextuels, matériels ou humains, semblent avoir un impact plus puissant sur les activités de l'enfant que le statut de la ressource fréquentée. Ainsi par exemple, telle catégorie d'activités motrices augmentera de façon significative dans un contexte d'activités libres si le milieu dispose d'un équipement attirant pour les enfants, ou encore, tel type d'activité dirigée aura une fréquence beaucoup plus faible dans un milieu donné si le ou la responsable de l'encadrement des enfants initie peu de ce type de contenu éducatif auprès de sa clientèle.

A partir des conduites observables des enfants fréquentant tantôt la garderie, tantôt la maternelle, les données qui précèdent ne peuvent constituer une base explicative de l'écart qui existe au Québec entre la garderie et la maternelle sur le plan de l'intégration sociale, de l'accréditation éducative et du support organisationnel garanti par l'état. Par ailleurs, des questions peuvent cependant être soulevées quant à la signification réelle du rapport enfants/éducatrice en tant que paramètre d'évaluation de la qualité de l'encadrement offert à l'enfant en milieu préscolaire, et ce, à l'instar de Bissonnette et coll. (1984).

La garderie ou la maternelle, quelle différence pour l'enfant? Compte tenu des résultats de l'étude 1, nous avons recherché à un autre niveau des

éléments de réponse à cette question. L'étude 2 s'est intéressée à la perception qu'ont les parents-usagers, les éducatrices de garderie et les jardinières de maternelle de la vocation éducative de chaque ressource pré-scolaire auprès de l'enfant. Nous en présenterons maintenant les résultats.

Etude 2: La perception des ressources par les adultes

L'objectif poursuivi par cette deuxième étude était donc de compléter les données de l'observation des enfants par l'investigation de la représentation que se font les parents, les éducatrices et les jardinières de la garderie d'une part et de la maternelle d'autre part. Dans la mesure, en effet, où l'observation systématique des mêmes enfants évoluant tantôt à la garderie et tantôt à la maternelle ne débouche pas sur une distinction claire du vécu observable de l'enfant dans chacune de ces ressources pré-scolaires, il s'agissait d'effectuer, au niveau de l'image qu'elles projettent, une comparaison garderie/maternelle.

Sujets: Quarante-cinq personnes ont participé à l'étude 2. Le tableau 4 fournit les caractéristiques du groupe de répondant-e-s ayant collaboré au recueil des données. Un seul homme (un éducateur de garderie) a participé à l'étude. La moyenne d'âge du groupe de mères était d'environ 32 ans, d'éducatrices de 26 ans et de jardinières 38 ans. Les mères répondantes ont été recrutées dans une garderie de la région de la ville de Québec parmi la clientèle qui avait un enfant en garderie et en maternelle simultanément ou deux enfants fréquentant respectivement la garderie et la

Tableau 4

Caractéristiques des répondant-e-s

de l'étude 2

Caractéristiques		Parents (N=23)	Educatrices de garderie (N=10)	Jardinières de maternelle (N=10)
Sexe:	Femmes	23	9	10
	Hommes	0	1	0
Age:	20 à 25 ans	1	7	0
	25 à 30 ans	5	2	1
	31 à 35 ans	12	0	4
	36 et plus	5	1	5
	Moyenne	32 ans	Moyenne 26 ans	Moyenne 38 ans
Scolarité:	Secondaire	8	0	0
	Collégiale	7	4	1
	Universitaire	8	6	9

maternelle. Les éducatrices répondantes ont été recrutées dans deux garderies et les jardinières dans trois écoles de la même région.

Instruments

Deux questionnaires ont été développés pour les fins de la présente étude. L'instrument 1, constitué de 2 questions ouvertes avait pour but de recueillir l'opinion spontanée des répondantes sur: 1) la différence entre la garderie et la maternelle pour l'enfant ("A votre avis, quelle est la différence entre la garderie et la maternelle pour votre enfant?); et 2) sur les acquis reliés à la fréquentation de chaque milieu (question 2a: "Après un an à la garderie, qu'est-ce que vous attendez que votre enfant ait acquis"; question 2b: "Après un an à la maternelle, qu'est-ce que vous attendez que votre enfant ait acquis?").

L'instrument 2 proposait cinq questions élaborées selon les dimensions de l'observation systématique des enfants effectuée dans le cadre de l'étude 1 présentée plus haut et une autre question fermée sondant l'importance attribuée à l'acquisition de diverses habiletés par l'enfant*. Quatre formes adaptées aux répondants (mères et jardinières et éducatrices) et aux milieux (garderies et maternelles) selon le même questionnement ont été utilisées. Le tableau 5 présente les questions de la forme adaptée aux répondantes professionnelles (jardinières et éducatrices) concernant la maternelle. Chaque répondante complétait ainsi une forme de l'instrument 2 en rapport avec la maternelle et une autre forme en rapport avec la garderie, dans le cadre d'une entrevue individuelle. Les professionnelles (jardinières et éducatrices)

---

* Voir la note 1.

Tableau 5

Questions utilisées dans l'instrument 2

---

1. Quelles sont les activités que vous jugez les plus importantes pour l'enfant à la maternelle? Donnez un rang de 1 à 5 selon l'importance, 1 étant le plus important.

   ( ) Travaux manuels (bricolage, dessin, peinture)

   ( ) Jeux sociaux (jouer au restaurant, à la poupée, aux camions avec d'autres)

   ( ) Repas, sieste, hygiène

   ( ) Education musicale, pré-requis à la lecture, causerie

   ( ) Activités motrices (éducation physique, jeux d'habiletés).

2. A la maternelle, quel pourcentage de temps, croyez-vous, l'enfant passe-t-il en activités libres?

   Encerclez le pourcentage correspondant:

   0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100%

3. A votre avis, en maternelle, quel est le pourcentage de temps souhaité pour l'enfant...

   a) d'activités libres? ____ %

   b) d'activités dirigées? ____ %

4. Contacts physiques.

   Qu'est-ce que vous trouvez le plus important pour l'enfant à la maternelle? Placez par ordre d'importance de 1 à 4, les énoncés suivants, 1 étant le plus important.

   ( ) Contact et interaction avec un enfant à la fois

   ( ) Contact et interaction avec l'adulte

   ( ) Contact et interaction avec les autres enfants

   ( ) L'intimité de l'enfant.

5. Echanges verbaux.

   Qu'est-ce que vous trouvez le plus important pour l'enfant à la maternelle? Placez par ordre d'importance de 1 à 3, les énoncés suivants, 1 étant le plus important.

   ( ) Les échanges avec un enfant à la fois

   ( ) Les échanges avec l'adulte

   ( ) Les échanges avec les autres enfants.

6. Encerclez le degré d'importance selon l'énoncé.

A la maternelle, l'enfant devrait...	Très peu important	Peu important	Assez important	Très important
a) entretenir de bonnes relations avec ses compagnons	1	2	3	4
b) contrôler sa colère	1	2	3	4
c) demander de l'aide lorsqu'il se trouve en difficulté	1	2	3	4
d) venir et répondre lorsqu'un adulte l'appelle	1	2	3	4
e) supporter un désappointement sans pleurer	1	2	3	4
f) faire ce que l'adulte lui demande	1	2	3	4
g) répondre correctement à une question posée	1	2	3	4
h) ne pas pleurer facilement	1	2	3	4
i) jouer dehors sans l'intervention directe de l'adulte	1	2	3	4

ont été interviewées dans leur milieu de travail tandis que c'est par entrevues téléphoniques que les mères ont complété les questionnaires après qu'un contact personnel à la garderie eut été établi avec elles.

Résultats et discussion

Les réponses obtenues aux questions ouvertes de l'instrument 1 ont fait l'objet d'une analyse de contenu en vue de regrouper par catégories les thèmes abordés spontanément par les répondantes. Par exemple, si une mère disait: "La garderie est un milieu de garde où mon enfant peut apprendre beaucoup" la réponse était insérée dans deux catégories: a) "La garderie est un milieu de garde" et b) "La garderie est un lieu où l'enfant apprend"*. Afin d'éviter les biais expérimentaux dans l'analyse des contenus, les réponses issues des trois catégories de répondantes ont été mélangées sans identification pour les deux juges qui ont atteint un degré d'accord de plus de 90% au début et au milieu de la démarche d'analyse.

Résultats de l'instrument 1

Le tableau 6 indique que la garderie est d'abord perçue par les trois groupes selon les indicateurs suivants: "sa structure flexible", "la socialisation par le jeu", "c'est pour l'enfant" et "le milieu de garde". D'autres éléments sont aussi présents tels: "différent du système scolaire", "pas d'apprentissage" ou peu "d'apprentissages" et "milieu socio-affectif".

---

* Une réponse peut donc entraîner l'enregistrement d'une fréquence dans plus d'une catégorie.

Tableau 6

Fréquences en % des réponses obtenues à la question:

"Quelle est la différence entre la garderie

et la maternelle pour l'enfant?"

Thèmes abordés spontanément	Jardinières (N=10)	Educatrices (N=10)	Mères (N=23)	Fréquence totale de réponses par catégorie pour les 43 sujets
Par rapport à la garderie				
Structure flexible	45	13	31	(128)*
Socialisation par le jeu	5	13	29	(18)
Milieu de garde	9	7	29	(17)
C'est pour l'enfant	-	40	7	(15)
Différent du système scolaire	9	17	4	(9)
Apprentissages	9	10	-	(5)
Pas d'apprentissage	9	-	-	(2)
Milieu socio-affectif	14	-	-	(3)
Total				(97)
Par rapport à la mate.nelle				
Structure définie	30	54	35	(45)
Apprentissages	29	15	30	(32)
Système scolaire	26	23	25	(29)
Socialisation	7	-	3	(4)
Moins sociale	4	4	2	(3)
Suivi de l'enfant bien fait	4	-	5	(4)
C'est pour l'enfant	-	4	-	(1)
Total				(118)

* Les résultats entre parenthèses sont les fréquences brutes.

L'analyse de chaque source prise individuellement montre les éducatrices définissant la garderie par: 1) "c'est pour l'enfant"; 2) sa "différence du système scolaire"; 3) "sa structure flexible"; et 4) "la socialisation par le jeu". Les jardinières caractérisent la garderie surtout par "sa structure flexible". Les parents eux soulignent: 1) la "structure flexible"; 2) "la socialisation par le jeu"; et 3) "le milieu de garde". Pour l'ensemble c'est donc sa "structure flexible" qui caractérise la garderie.

Du côté de la maternelle, ce qui ressort le plus fortement c'est "sa structure définie". La question des apprentissages est mentionnée avec presque autant de fréquence sauf de la part des éducatrices. Celles-ci voient probablement la maternelle comme plus proche de la garderie que les deux autres ressources au niveau des apprentissages.

Enfin, pour décrire la maternelle, les trois groupes la situent dans le "système scolaire". Quant à elle la "socialisation" est peu mentionnée spontanément. On mentionne même parfois que la maternelle est "moins sociale". Certains sujets (jardinières et mères) parlent de suivi bien fait en rapport avec l'évaluation de l'enfant.

Les réponses spontanées des trois groupes de répondantes à la question 1 nous indiquent donc une perception de la garderie comme possédant une structure flexible où le jeu est un facteur important de socialisation dans un contexte de garde orienté vers l'enfant. De son côté, la maternelle se caractérise par sa structure définie, les apprentissages qu'elle suscite et son appartenance

au système scolaire. Globalement, ces données vont bien dans le sens de: "La garderie c'est jouer, l'école c'est pour apprendre".

Un point intéressant à souligner est la différence de séquence d'utilisation de descripteurs pour chaque ressource éducative selon les groupes de répondantes. D'abord les éducatrices ont un total plus élevé que les jardinières pour décrire la garderie tandis que ces deux groupes affichent le même total pour la maternelle. Les parents quant à eux ont davantage de réponses pour décrire la maternelle.

Spontanément donc, les répondantes auraient plus de concepts descripteurs pour la maternelle que pour la garderie, exception faite des éducatrices qui y oeuvrent. La représentation de la maternelle serait-elle plus précise et plus claire que celle de la garderie?

Le tableau 7 présente les zones d'acquisition associées à chaque ressource. Il y a une reconnaissance claire de l'apport de la garderie à l'égard de la "socialisation" de l'enfant. Ensuite vient le "développement général", la "connaissance de soi", le "développement intellectuel", le "développement psycho-moteur", et, en dernier lieu, la "préparation à l'école". Certaines soulignaient qu'elles ont peu d'attentes face à la garderie.

Une forte proportion de mères (61% de toutes les mentions) croient que la garderie contribue à la socialisation de l'enfant. Loin derrière cette principale zone d'acquisition identifiée par les mères vient le "développement général" et enfin quelques répondantes disent avoir peu d'attentes par rapport aux acquisitions provoquées par la garderie.

Tableau 7

Fréquence en % des réponses des trois catégories de répondantes à la question: "Qu'est-ce qu'un enfant a acquis après un an à la garderie? à la maternelle?"

Zones d'acquisition mentionnées spontanément	Jardinières (N=10)	Educatrices (N=10)	Mères (N=23)	Total (N=43)
Par rapport à la garderie				
Socialisation	41	39	61	(61)
Développement général	16	34	12	(26)
Connaissance de soi	14	5	6	(10)
Peu d'attentes	13	-	10	(10)
Développement intellectuel	5	12	4	(9)
Développement psycho-moteur	8	7	4	(8)
Préparation à l'école	3	3	3	(3)
Total				(127)
Par rapport à la maternelle				
Développement intellectuel	19	46	34	(55)
Développement général	19	10	24	(34)
Préparation à l'école	10	15	23	(29)
Socialisation	21	15	9	(26)
Développement psycho-moteur	16	8	6	(16)
Connaissance de soi	9	3	1	(8)
Pas d'apprentissages systématiques	6	3	3	(7)
Total				(175)

Les éducatrices mentionnent notamment: 1) la "socialisation"; 2) le "développement général"; 3) le "développement intellectuel".

Les jardinières soulignent: 1) la "socialisation"; 2) le "développement général"; et 3) la "connaissance de soi". Certaines d'entre elles mentionnent qu'elles n'ont que peu d'attentes.

Mais, à la maternelle, après un an, qu'est-ce qu'un enfant peut avoir acquis? A cette question, on reconnaît généralement des acquis par rapport au développement intellectuel et au développement général. On mentionne autant la socialisation que la préparation à l'école.

Les mères soulignent le "développement intellectuel" (34%), le "développement général" (24%), la "préparation à l'école" (23%).

Les éducatrices parlent: 1) de "développement intellectuel"; 2) de "socialisation"; 3) de "préparation à l'école"; et 4) de "développement général".

Les jardinières parlent beaucoup de tout. Il y a d'abord: 1) la "socialisation"; 2) le "développement général"; 3) le "développement intellectuel; 4) le "développement psycho-moteur"; 5) la "préparation à l'école"; et 6) la "connaissance de soi".

Les réponses de l'ensemble des répondantes définissent des acquis particuliers associés à chaque ressource éducative. En comparant le profil de la garderie et de la maternelle, on note d'abord la socialisation en garderie et ensuite, assez loin derrière, le développement général de

l'enfant. À la maternelle, on parle avant tout de développement intellectuel et de développement général. La garderie est donc d'abord associée à la socialisation.

Un autre point à souligner est le fait qu'il y a plus d'éléments descripteurs d'acquisition à la maternelle qu'à la garderie. En comparant le nombre total de réponses, on remarque en effet que pour la maternelle, les jardinières et les mères ont davantage de réponses que pour la garderie. Seules les éducatrices, présentent une description aussi élaborée des acquisitions associées à la garderie qu'à la maternelle témoignant chez elles d'une représentation aussi différenciée de l'apport de la garderie par rapport à la maternelle.

La différence dans les autres catégories suggère que les mères et les jardinières se représentent plus clairement l'apport de la maternelle pour l'enfant.

Dans la mesure où les acquis de socialisation sont davantage associés au groupe et aux jeux collectifs qu'à un développement provoqué par des activités éducatives planifiées.

Les données du tableau 7 vont clairement dans le sens d'une accréditation éducative plus grande de la maternelle par les répondantes et semblent appuyer l'idée que "La garderie c'est pour jouer, l'école c'est pour apprendre".

Il serait toutefois possible d'identifier, à l'intérieur des acquis de socialisation, les zones développementales spécifiquement associées à l'adaptation scolaire future accréditant d'autant la garderie comme ressource pré-scolaire.

Donc, l'image que se font les mères et les jardinières de la garderie et de la maternelle sont distinctes, les apports de cette dernière à l'enfant étant plus abondants pour elles. Les éducatrices, qui connaissent sans doute mieux la réalité de la garderie, n'affichent pas aussi clairement cette différence représentationnelle.

Résultats de l'instrument 2

Le tableau 8 présente les résultats obtenus aux différentes questions fermées de l'instrument no 2 concernant l'importance perçue des activités de l'enfant en garderie et en maternelle et l'importance de certaines acquisitions par l'enfant. A la section du haut, les chiffres correspondent aux moyennes (exprimées sur 5) obtenues des trois groupes de répondantes pour la maternelle et la garderie respectivement; il s'agit des résultats obtenus à la première question de l'instrument 2.

Cette première tranche du tableau 8 fait voir des différences assez marquées dans la perception des répondantes selon la ressource en jeu. Ainsi, malgré que pour l'ensemble des sujets les jeux sociaux constituent une activité plus importante en garderie qu'en maternelle, les jardinières estiment que cette catégorie d'activités, en maternelle comme en garderie, se situe en premier rang d'importance alors que pour les mères ces "jeux sociaux" se situent au quatrième rang en maternelle et au troisième rang d'importance pour les garderies. Les éducatrices estiment qu'en garderie les jeux sociaux sont de première importance alors qu'elles situent les activités éducatives au premier rang en maternelle.

Tableau 8

Réponses obtenues aux questions de l'instrument 2

Question 1 Quelles sont les activités que vous jugez les plus importantes pour l'enfant à la garderie? Donnez un rang de 1 à 5 selon l'importance, "1" étant le plus important.

Type d'activités	Groupe de répondantes: Jardinières (N=10) En maternelle	Jardinières (N=10) En garderie	Educatrices (N=10) En maternelle	Educatrices (N=10) En garderie	Mères (N=23) En maternelle	Mères (N=23) En garderie
Activités motrices	2.0	2.1	2.6	2.7	2.4	2.3
Jeux sociaux	1.8	1.5	2.8	1.9	3.5	2.7
Activités éducatives (pré-requis à la lecture, causerie, etc.)	4.1	4.3	2.5	4.6	2.2	3.8
Travaux manuels	2.5	3.4	2.2	2.8	2.7	2.3
Repas, sieste, hygiène	4.6	3.7	4.9	2.8	4.1	3.9

Question 2 A la garderie, à la maternelle, quel pourcentage de temps croyez-vous que l'enfant passe en activités libres? Encerclez le pourcentage correspondant.

	Jardinières En maternelle	Jardinières En garderie	Educatrices En maternelle	Educatrices En garderie	Mères En maternelle	Mères En garderie
Pourcentage d'activités libres	35	69.5	21	47	20	42
Pourcentage d'activités dirigées	65	30.5	79	53	80	58

Question 3 Quel est le pourcentage de temps souhaité pour l'enfant?

	Jardinières En maternelle	Jardinières En garderie	Educatrices En maternelle	Educatrices En garderie	Mères En maternelle	Mères En garderie
Pourcentage d'activités libres	42.5	41	37	49.5	25	40.5
Pourcentage d'activités dirigées	57.5	59	53	50.5	75	59.5

Question 4 Par rapport aux contacts avec les autres, qu'est-ce que vous trouvez le plus important en garderie, en maternelle? Placez en ordre d'importance les éléments suivants, "1" étant le plus important.

	Jardinières En maternelle	Jardinières En garderie	Educatrices En maternelle	Educatrices En garderie	Mères En maternelle	Mères En garderie
L'intimité de l'enfant	3.5	3.1	3.1	2.6	3.4	3.0
Contact et interaction avec l'adulte	2.3	2.5	2.5	2.6	1.8	2.7
Contact et interaction avec les autres enfants	1.6	2.1	1.5	1.6	1.8	1.4
Contact et interaction avec un enfant à la fois	2.6	2.3	2.9	3.2	3.0	3.0

Tableau 8 (suite)

Question 5 Qu'est-ce que vous trouvez le plus important pour l'enfant à la garderie? Placez en ordre d'importance (de 1 à 3) les énoncés suivants, "1" étant le plus important.

	Jardinières		Educatrices		Mères	
	En maternelle	En garderie	En maternelle	En garderie	En maternelle	En garderie
Les échanges verbaux	2.3	2.3	2.2	2.1	1.6	2.2
- avec l'adulte	1.5	1.5	1.4	2.0	2.0	1.4
- avec les autres enfants	2.2	2.2	2.4	1.9	2.5	2.4
- avec un enfant à la fois						

Question 6 "Entourez le degré d'importance que vous attribuez à chacune des acquisitions suivantes" (1 = très peu important; 2 = peu important; 3 = assez important; 4 = très important).

Acquisitions relatives à la maturité émotionnelle	Jardinières		Educatrices		Mères	
	En maternelle	En garderie	En maternelle	En garderie	En maternelle	En garderie
Supporter un désappointement sans pleurer	2.0	1.8	2.4	2.0	2.4	2.0
Savoir demander de l'aide lors d'une difficulté	3.8	3.8	3.4	3.1	3.5	3.7
Ne pas pleurer facilement	2.2	2.1	2.8	2.1	2.3	2.1
Contrôler sa colère	3.2	3.3	2.9	3.0	3.3	3.1
Autonomie dans les jeux (Jouer dehors sans l'intervention directe de l'adulte)	2.7	3.5	3.2	3.6	2.9	3.1
Entretenir de bonnes relations avec ses compagnons	3.7	3.8	3.3	3.5	3.4	3.6
Acquisitions relatives à la réponse aux consignes						
Faire ce que l'adulte lui demande	3.2	3.1	3.2	3.1	3.5	3.3
Venir et répondre lorsqu'un adulte l'appelle	3.5	3.5	3.3	3.0	3.5	3.4
Répondre correctement à une question posée	3.3	3.3	3.4	2.5	3.5	3.2

L'importance manifestement moins grande accordée par les jardinières aux activités éducatives doit être reliée au fait que le programme cadre proposé par le Ministère de l'éducation du Québec met l'accent sur le développement de la connaissance de soi et des autres plutôt que sur les contenus de type scolaire. Les jardinières semblent souligner le caractère non scolaire de la maternelle alors que les autres catégories de répondantes lui conservent plus clairement une vocation éducative de type "pré-requis à la scolarisation".

Les réponses obtenues aux questions 2 et 3 indiquent que les trois catégories de répondantes estiment que la maternelle offre un encadrement plus dirigé que la garderie. Par ailleurs, la plupart des répondantes souhaiteraient que la maternelle soit un peu moins structurée. Pour la garderie, les écarts entre la proportion perçue et souhaitée d'activités libres sont peu importants pour les mères et les éducatrices mais les jardinières croient que la garderie offre 70% de ces activités et devraient n'en offrir que 41%. Il y a donc une tendance globale se dégageant à l'effet qu'à la garderie l'enfant passe plus de temps en activités libres qu'à la maternelle et que dans ce dernier milieu, on souhaiterait moins de structure.

Les réponses à la question 4 révèlent de façon claire que les répondantes voient dans le contact et l'interaction sociale avec les autres enfants la dimension prioritaire des contacts sociaux non-verbaux tant pour la maternelle que pour la garderie. Les écarts entre les deux milieux sont faibles dans les réponses des jardinières et des éducatrices mais il est intéressant de noter que les mères voient en l'adulte responsable de la

maternelle un contact social aussi important que celui qui implique les autres enfants.

Sur le plan verbal (question 5) les éducatrices et les jardinières s'accordent pour situer, en maternelle, les échanges avec les pairs comme les plus importants tandis que les mères estiment que c'est avec l'adulte que les échanges verbaux les plus importants s'y produisent. A partir des réponses obtenues aux questions 4 et 5, il semble que les mères perçoivent le contact avec la jardinière comme le plus important pour l'enfant en maternelle alors qu'en garderie, c'est le contact avec les pairs qu'elles placent au premier rang. De leur côté, les jardinières croient que c'est le contact (verbal et non verbal) avec les autres enfants qui est le plus important, tant en maternelle qu'en garderie. Enfin, les éducatrices situent aussi le contact avec les autres au premier rang d'importance pour la maternelle mais placent à peu près sur le même pied, les échanges verbaux avec les pairs et avec l'adulte en garderie.

En maternelle les mères accordent donc plus d'importance au contact avec l'adulte que les jardinières s'en accordent elles-mêmes. Il est intéressant de relier ces données avec celles de McCartney (1984) qui rapporte que sur le plan langagier, les échanges avec l'adulte constituent une source de développement nettement plus puissante que les échanges avec les pairs en milieu pré-scolaire.

Les données présentées au bas du tableau 8 témoignent d'un certain accord entre les répondantes pour donner peu d'importance au fait d'apprendre

"à supporter un désappointement sans pleurer" et "à ne pas pleurer facilement", et ce, peut être plus nettement encore en garderie qu'en maternelle. Il y a aussi un certain accord pour attribuer de l'importance aux bonnes relations avec les autres, et ce, peut-être un peu plus encore en garderie qu'en maternelle. Pour les éducatrices et surtout les jardinières, il semble qu'il soit plus important en garderie qu'en maternelle, d'apprendre à jouer de façon autonome.

Il est intéressant de noter que les acquisitions relatives à "la réponse aux consignes" sont jugées importantes par l'ensemble des répondantes et ce peut-être davantage en maternelle qu'en garderie.

A titre indicatif (voir la note 2) nous avons effectué des comparaisons entre les réponses fournies à l'égard de la garderie avec celles données pour la maternelle. Le tableau 9 permet d'identifier les niveaux d'écarts qui ressortent plus significativement dans les perceptions à l'égard des deux ressources pré-scolaires. Ainsi, les parents estiment que les jeux sociaux sont plus importants en garderie qu'en maternelle, qu'il y a et devrait y avoir plus d'activités libres en garderie alors qu'en maternelle, les mères croient qu'il y a et devrait y avoir (souhait) plus d'activités dirigées comparativement à la garderie. Pour les mères, il y a aussi une différence en faveur de la maternelle, à l'égard de l'importance des activités éducatives, des contacts et échanges verbaux avec l'adulte, des habiletés à répondre correctement à une question et de supporter un désappointement sans pleurer.

Chez les jardinières les deux seules différences proviennent de la

Tableau 9

Items de l'instrument 2 où une différence significative a été obtenue dans la comparaison garderie/maternelle (par test "t")

Items de l'instrument 2	Jardinières (N=10, dl=9)		Educatrices (N=10, dl=9)		Mères (N=23, dl=22)	
	Gard.	Mater.	Gard.	Mater.	Gard.	Mater.
Jeux sociaux					2.97**	
Activités éducatives, pré-requis à la lecture, causerie, éduc. musicale				6.03**		5.08**
Repas, sieste, hygiène			3.47**			
Activités libres estimées	8.39**				6.36**	
Activités dirigées estimées		8.39**				6.36**
Activités libres souhaitées					5.63**	
Activités dirigées souhaitées						5.63**
Echanges verbaux avec l'adulte						3.74**
Contact et interaction avec l'adulte						3.33**
Répondre correctement à une question posée				2.86*		2.59*
Supporter un désappointement sans pleurer						3.11**

* signifie $p < .01$

** signifie $p < .001$

Les cotes "t" sont placées sour la ressource qui obtient la fréquence moyenne la plus élevée à l'item concerné.

perception de la proportion des activités libres et dirigées, les premières étant plus importantes en garderie et les secondes davantage en maternelle. Les éducatrices croient que les activités éducacives sont plus importantes en maternelle et que dans ce milieu apprendre à répondre correctement à une question posée est plus important qu'en garderie. Enfin les éducatrices estiment que les activités "repas, sieste, hygiène", sont plus importantes en garderie qu'en maternelle.

Conclusion de l'étude 2

L'étude 2, basée sur la perception de mères, de jardinières et d'éducatrices a fait ressortir plusieurs distinctions spécifiques entre la maternelle et la garderie au niveau de la représentation que s'en font les répondantes. Sans reprendre ici chacun de ces éléments distinctifs, il apparaît globalement que ce sont les mères qui traduisent les conceptions les plus distinctes des deux ressources, associant assez clairement la maternelle à un milieu plus structuré, où l'enfant peut faire davantage d'activités éducatives en contact privilégié avec une adulte. Les mères perçoivent plutôt la garderie comme un milieu social ou prédomine l'interaction entre les enfants, sans autant d'encadrement structuré apporté par l'adulte responsable. Les jardinières, de leur côté, ne perçoivent pas autant de différences spécifiques entre les deux ressources mais leur représentation vont dans le sens de la "garderie milieu plus libre", "la maternelle, milieu plus structuré", sans toutefois accorder autant de place à l'adulte que ne le font les mères, dans l'interaction avec l'enfant ni accorder à la maternelle une vocation de développement de la scolaptitude.

Enfin, les éducatrices partagent avec les mères la représentation d'une maternelle plus axée sur les activités éducatives que la garderie.

Les données de l'étude 2 appuient généralement l'idée que "La garderie c'est pour jouer, l'école c'est pour apprendre", et fait intéressant, elles indiquent que cette idée est moins préconisée par les personnes les plus impliquées en maternelle: les jardinières.

Conclusion générale

Dans l'étude 1, l'observation systématique n'a pas permis d'identifier des comportements distinctifs en fonction de la ressource, c'est-à-dire que les enfants ne font pas nécessairement des choses différentes en garderie et en maternelle. L'encadrement aurait tendance à être plus structuré en maternelle et les enfants, regroupés à 20 pour une seule jardinière, afficherait une implication relativement plus grande dans leurs activités que lorsqu'ils sont 8 ou 13 avec une éducatrice de garderie. Dans les deux milieux l'enfant évolue dans un contexte social très présent et très actif, les échanges verbaux étant plus abondants en garderie qu'en maternelle. Donc, l'étude 1 semble indiquer que la garderie et la maternelle ne se distinguent pas de façon importante quant aux conduites observables des enfants qui y évoluent.

Dans l'étude 2, tant les réponses spontanées à une question ouverte que les réponses fournies à des questions fermées fournissent une image distincte de la garderie et de la maternelle.

La recherche qui précède permet ainsi d'affirmer que la garderie et la maternelle sont plus différentes entre elles au niveau de la représentation que s'en font les mères, les éducatrices et les jardinières, qu'au plan des comportements observables des enfants qui y évoluent. Un enfant peut en effet vivre des activités relativement semblables en garderie et en maternelle, mais sa mère attribuera à chaque ressource une vocation distincte: la garderie est plus un milieu de socialisation, la maternelle est davantage un milieu éducatif.

Cependant, la socialisation de l'enfant peut être considérée comme un volet important de l'éducation pré-scolaire, comme le laisse supposer le programme-cadre de la maternelle québécoise (Ministère de l'Education du Québec, 1982), et de même que l'indiquent les perceptions des jardinières interrogées dans l'étude 2, de sorte la contribution sociale de la garderie pourrait être identifiée comme à caractère éducatif autant que la contribution à la scolaptitude.

L'image plus scolaire que projette la maternelle n'est pas reflétée dans la perception des jardinières ni par les données de l'étude 1, et se retrouve surtout dans la représentation des mères interrogées. La différence entre la garderie et la maternelle se situerait plus dans la perception des adultes-usagers que dans le comportement observable des enfants. Tel que Cloutier (1984) le soulève, la garderie aurait peut-être avantage à mieux faire connaître au public sa contribution à l'enfant pour gagner une accréditation éducative la situant au rang d'une véritable ressource pré-scolaire, et non pas seulement un endroit pour jouer avec des amis. La maternelle, avec

un net déficit au plan du rapport enfants adulte (20:1 en maternelle contre 8:1 en garderie), réussit à projeter une image de ressource éducativement plus puissante que la garderie. Son intégration au milieu scolaire, son encadrement plus structuré des enfants (ceci étant relatif au milieu observé) sont sans doute des éléments importants dans cette image projetée par la maternelle. Quel serait l'effet de l'intégration au système scolaire des garderies québécoises? Sans doute une accréditation éducative plus grande de la part du public.

Donc, la garderie et la maternelle se distinguent peu l'une de l'autre dans les comportements des enfants que l'on peut y observer, mais se différencient surtout l'une de l'autre dans l'image qu'elles projettent chez les parents-usagers.

Note 1: Les attentes éducatives proposées dans cette question ont été élaborées en tenant compte des données de Zeitlin (1980).

ZEITLIN, S. Assessing copint behavior, American Journal of Orthopsychiatry, 50 (1), Janvier 1980, 139-144.

Note 2: Les comparaisons sont données à titre indicatif. Les données ont été considérées comme étant de niveau "intervalle" et le test "t" a été utilisé. Les échelles ont été traitées comme des Likerts où la cote 1 correspond au niveau le plus faible; il y a donc eu ajustement des données de certains items pour uniformiser les données selon cette direction.

Références

ALTMAN, J. Observational study of behavior: Sampling methods. Behavior, 1974, 49, 227-267.

BISSONNETTE, J., CLOUTIER, R., & INGELS, M. L'effet du ratio en garderie: Une étude descriptive. Apprentissage et Socialisation, 1984, 7, 2.

BROUILLET, C., MERCIER, C., & TESSIER, R. Des garderies malgré tout. Montréal: Office des services de garde à l'enfance, 1981.

CLOUTIER, R. L'intimité personnelle, un concept nouveau en garderie. Dans M. Kugler, Québec Science, mars 1984, p. 50-51.

CLOUTIER, R., GRENIER, L., MOISAN, C., PROULX, E., & THERIAULT, S. La garderie et la maternelle: deux expériences de vie. Travail de recherche non publié, Ecole de Psychologie, Université Laval, Québec, 1982.

MC CARTNEY, K. Effect of quality of day care environment on children's language development. Developmental Psychology, 1984, 20 (2), 244-260.

SACKETT, G. P. (éd.) Observing behavior, Vol. II: Data collection and analysis methods. Baltimore: University Park Press, 1978.

SMITH, P. K. A longitudinal study of social participation in preschool children: Solitary and parallel play reexamined. Developmental Psychology, 1978, 14, pp. 517-523.

SOULIERES, A. & MC DONOUGH, C. Les méthodes d'observation dans l'analyse expérimentale du comportement. Revue de Modification du Comportement, 8, 1978, pp. 15-26.

TESSIER, R. & CLOUTIER, R. La garderie c'est pour jouer, et l'école c'est pour apprendre. Vidéo réalisé à l'Ecole de Psychologie, Université Laval, Québec, 1979.